

MAJZIK SÁNDOR
gyakorló iskolai tanító, Szeged

NAGY JÁNOS
tanítóképző intézeti tanár, Szeged

A tudatosság elvének alkalmazása az I. osztályosok írástanításában

A tudatosság elve az oktatás sikeressége szempontjából nagy jelentőségű, szinte felmérhetetlen azonban a hatása az értelmi erők fejlesztése tekintetében. A gondolkodva, a tudatosan végzett tevékenység nemcsak a cselekvés irányában hat pozitíven, hanem magára a gondolkodás technikájára is előnyös.

A tudatosság feltételezi a tanulás távoli, de talán ez a lényegesebb: legközelebbi céljainak is szilárd ismeretét. Jelenti továbbá a megértett célok önkéntes elfogadását, magukévá tételét, sőt a most már indokolt és szükségesnek vélt célok maradéktalan megvalósítása érdekében végzett önkéntes, szándékos erőfeszítést. A tudatosság elve felveti tehát pedagógiai gyakorlatunkban a célok megjelölésének és megértésének problémáját. Ebből a szempontból nagy jelentőségű a tanítási óra részmozzanatainak tudatosítása.

Nem elégséges a konkrét tényanyag feldolgozása, elemzése, a széles és nagy terjedelmű tanulói tevékenységet magába foglaló munkafolyamat egésze céljának, szerepének megértetése, megismertetése, elfogadtatása. A tudatosításnak az elemző munka legapróbb részleteire is ki kell terjednie. Így lehet a mechanizmus elemeit teljesen kiküszöbölni oktató munkánkból. Ha csak az óra célja áll világosan a tanulók előtt és óra közben sok olyasmit végeznek, amelynek célját, rendeltetését nem ismerik, akkor azt olykor feleslegesnek, sőt értelmetlennek vélik.

A tudatosítás akkor eredményes, ha a munka egésze és részeire bontottan egységei is, összefüggéseikben világosan állanak a tanulók előtt. A nevelő és a tanuló közös tevékenységében a nevelőre hárul az a feladat, hogy gondos irányítással az oktatás minden mozzanatát tegye világossá, tudatossá, elkerülve ezzel a megértés- és összefüggés nélküli szótanulást. Ez a tudatosság nélkülözhetetlen biztosítéka a tanulók igazi aktivitásának.

Az alábbiakban az első osztályos írás tanításával kapcsolatosan vizsgáljuk a tudatosság elvének alkalmazását. Nem véletlenül foglalkozunk éppen az írástanítással a tudatosság elve szempontjából. Maga a tárgy készségi jellegű, ezért erősen kísért a mechanizmus veszélye. Talán ennél a tárgynál vétettünk legtöbbet a tudatosság ellen. Itt elégedtünk meg legáltalánosabb céljelölésekkel, itt hanyagoltuk el leginkább az olykor egészen jelentéktelennek minősített tanítási mozzanatok tudatosítását. Maga a gyakorlás és a tudatosság viszonya sem volt teljesen tisztázott. Az elmúlt idők iskolai gyakorlatában az írástanítás rész céljait egyáltalán nem ismertették. Mechanikus eljárások alkalmazása jellemezte ennek a tárgynak az oktatását. Nem sokat törődtek

a tudatosítással, a szemléltetéssel, a bemutatott tényt szolgai módon másoltatták. A tudatosság elvének alkalmazása azonban száműzte iskoláinkból ezt a lélektelen eljárást. Magunkévá kell tennünk azt a közismert tény, hogy nem adhatjuk át egyszerűen az ismereteket, de a tanuló sem veheti át passzívan a kész anyagot, hanem szellemi erőinek működtetésével, gyakran megfeszítésével, vagyis gondolkodva, tudatosan kell elsajátítania azokat.

Ezért olyan jelentős az írástanításban a motiválás is. A sikeres írástanítás egyik feltétele a tanulók érdeklődésének felkeltése az írásbeli feladatok iránt. A célok megoldásához szükséges vállalás és a személyes erő kifejtésnek nélkülözhetetlen feltétele a tudatos érdeklődés biztosítása, amely motiválás nélkül lehetetlen.

A kérdés jelentősége miatt éppen ezért nem egy írásóra bemutatásával igyekszünk a tudatosság elvének alkalmazását szemléltetni, inkább egymástól független tanítási részproblémák megoldásával, ezzel is demonstrálva azt, hogy a fenti elv az oktatás egészére vonatkozik.

Az előkészítő időszakban megismertük már az álló és fekvő vonalak rajzolását, majd sor kerül a ferde (élő) vonalak vázolgatására is. Ezek során meg kell tanítani a gyermekeket a ferde vonalak iránytartására, az íron helyes fogására, arra a kézmozgásra, amellyel a legsikeresebben célt érünk. Az álló vonalak rajzolásához szükséges kézmozgást és az íron helyes tartását már ismerik a tanulók. A ferde vonalak vázolgatásánál a kézmozgás azonban eltér az eddig tanultaktól. Ennek a mozzanatnak a tudatosítása nem maradhat el.

Az óvodából az iskolába érkezett tanulók még a *játékos foglalkozás* hangulatát igénylik. Nem lehet öncélként a gyermek elé állítani a ferde vonalak rajzolását. Tudjuk azt, hogy a gyermekek szívesen rajzolgatnak házat. Megfelelő beszélgetés után az oktatás egyik mozzanataként felrajzol a tanító a táblára egy házat. Utána elemzi a ház megrajzolására használt vonalak irányát. A ház oldala álló vonal. Ezt már tudjuk rajzolni. A ház alsó és felső része fekvő vonal. Ennek a megrajzolása sem okoz gondot.

Miféle vonalakat rajzoltunk még? — Ferde, dűlő vonalakat. Összegezzük: a házat álló, fekvő és dűlő vonalakkal rajzolhatjuk. Ki szeretne házat rajzolni közületek? — Mely vonalakat tudjuk már rajzolgatni? — Melyik vonal rajzolását kell még megtanulni a ház elkészítéséhez? — Ha a ferde vonalak rajzolását ilyen és hasonló célok érdekében tanítjuk, akkor elkerüljük azt a helytelen eljárást, hogy az álló és fekvő vonalak tudására hivatkozva egyszerűen közöljük, hogy most megtanuljuk a ferde vonalak rajzolását. Eljárásunk szerint ismertté válik a gyermekek előtt, miért rajzoltunk dűlő vonalakat. A dűlő vonalak rajzolásának megtanulását, annak szükségességét még tovább vihetjük. Szemléltethetjük a levélborítékot, amelynek megrajzolásához szintén szükséges ferde vonal. Még ennél is jobban mélyíthetjük a tudatosítást. Ismerős már az olvasókönyvünk is. Írott betűk is vannak benne. Ezt felhasználva tovább fűzzük a gondolatot. Nagy alakban felírjuk a táblára az írott nagy „M” betűt. A tanulók figyeljék meg, hogy milyen vonalakat ír a tanító. Megállapítják, hogy a betűk írásánál is szerepelnek ferde vonalak.

Ilyen és hasonló eljárásokkal megszüntetjük a ferde vonalak rajzolásának az öncélúságát. Tudja a tanuló, hogy miért fog ferde vonalakat rajzolni, írni. Értelmét látja munkájának.

A vonalrendszerbe való írást is tudatosítani kell. A vonalas füzetbe való írás előtt ismertessük meg az írásfüzet vonalrendszerét. Bemutatunk egy-egy füzetet, amelyben írottbetűs szöveg van. Megállapítjuk, hogy a betűk között vannak olyanok, amelyek magasabbak, amelyek alacsonyabbak és olyanok is, amelyek lefelé nyúlnak. Most

a vonalozatlan táblára, szükségszerint csomagoló papírra színes krétával vonalrendszert húzunk nagy méretben. Néhány szót írunk rá. Olyat, amelyben a betű az első, a felső segédvonalig, olyat is, amelyikben a vastag, az úgynevezett fővonalon keresztül lefelé halad. Pl.: dió, gép, óra. Természetesen a felírt szót elolvassuk és értelmezzük. Ezután vizsgálódunk. Meddig érnek a betűk? — Meghúzzuk színes krétával a fővonalat. Megbeszéljük, hogy melyik vonalon haladnak végig a betűk. Megrajzoljuk színes krétával a „dió” szóban a „d” betű karikáját. Ez az első vékony (segéd-) vonalig ér. Az első vékony segédvonal segít, azt mutatja, hogy csak eddig írjuk a karikát. Segítő vonal, segédvonal. — A „d” betű szárát másszínű krétával húzzuk meg. A betű szára a második vékony vonalig halad felfelé. Ez a vonal is segít. Arra figyelmeztet, hogy nem szabad továbbírni a szárát. Ez is segédvonal. A betűk a vastag vonalon haladnak. Ennek fővonal a neve. Megállapítjuk, hogy a vékony- és a vastag vonalak arra valók, hogy tudjuk, meddig kell írni a betűket.

Ezek után a rendes méretű vonalozott táblára tereljük a gyermekek figyelmét. Észre vesszük, hogy a tábla is vonalozott. A nagy táblán is vannak vastag és vékony (fő- és segéd-) vonalak. Majd az írásfüzet szemlélése következik, hasonló megállapításokkal.

Így sokkal inkább tudatossá válik a gyermekek ismerete a vonalrendszerről, mintha a tanító csak kijelentené, hogy a betűket vonaltól vonalig írjuk. A vonalrendszer szükségességét csak ebben az esetben érti meg és fogadja el a gyermek.

Amikor a vonalrendszert már tudatossá tettük a tanulók számára, akkor térjünk át annak használatára. Mivel a vonalak figyelmeztetnek arra, hogy mettől meddig kell a betűket írni, meg kell tanulni a vonaltól vonalig való pontos vonalvezetést. Rövid beszélgetés után rátérhetünk arra, hogy most már a füzetbe is beírhatjuk a kiskerítés és a nagykerítés léceit, az álló vonalakat. Bemutatjuk írását a táblán, majd a mintalapon. A tanulók megfigyelik az írásfüzetbe piros tintával előre beírt kis és nagy álló vonalakat, majd megkezdődik az írás a füzetben.

Nyilvánvaló, ha így vezetjük be az álló és fekvő vonalak írását, akkor a gyermek előtt világos lesz, hogy mire való a fő- és a segédvonal. Törekszik pontos, vonaltól vonalig való írásra, munkáját tudatosan, örömmel végzi. Már itt meg kell értetnünk a tanulókkal, hogy pontosan a kezdés helyére tegyék a kihegyezett írón hegyét. Azt is tudatosítjuk, hogy a vonal írásának befejezésekor pihenőt tartunk. A befejezés helyén megáll az írón hegye, és amikor megpihent a kéz, akkor emeljük fel, de sohasem kapjuk fel. A sor elejére mintának írt két, három vonal azt is mutatja, hogy milyen távol kell egymástól írni a vonalakat.

Meg kell értetnünk a tanulóval azt is, hogy írása csak akkor lesz megfelelő (szép, pontos), ha *nyugodtan ül és figyel a munkájára*. Az első sor leírása után (de lehet már előbb is), leteretjük az írót. Munka közben megfigyeljük, melyik tanuló ül nyugodtan és dolgozik pontosan, figyelmesen. Kiválasztjuk egy mozgékony, nyugtalanul író tanuló munkáját is. Felmutatjuk, körül vesszük. Megállapítjuk, melyik szebb, pontosabb. Okkeresés, indokolás: Kató nyugodtan ült, figyelt a munkájára. Egyszerűen vigyázott. Eredménye nagyon szép, mert pontosan, tisztán és jól írta a vonalakat. Szembeállítjuk a másik írást. Nem szépen írta a vonalakat, pontatlan. Nem vonaltól vonalig írt. Az egyik vonal nagyon közel van a másikhoz, a másik meg távolabb áll. Sok vonal pedig el is dől. Indokolás: az írója sokat mozgott, fészkelődött. Írása is elárulja.

Kinek a példája követhető? — tesszük fel a kérdést. — Ki kell elégtíteni a tanulókat azt a vágyát, hogy dicséretet kapjon. Ezzel kapcsolatosan a gyermek erősíti akarát, figyelmét jobban összpontosítja. Ugyanakkor azt is megtanulja, hogy miért

kell írás közben nyugodtan ülni és figyelmesen dolgozni. Lélektani szempontból is jelentős az elért siker. A kapott dicséret pedig további jó munkára serkenti őket. Megszeretik a munkát és szívesen írnak. Törekvésük eredményeként nemcsak egy-két szebb írású tanulónk lesz, hanem átlagosan rendes, szép lesz a gyermekek munkája.

Az írott betűk ismertetésekor az volt a régi gyakorlat, hogy a már ismert nyomtatott betűt felrajzoltuk a táblára és közöltük, hogy belőle alakítjuk ki az írott betűt és megtanuljuk írni.

Azonban magának a betűnek a megtanítása nem lehet öncél. Valamit kell annak szolgálnia. Már a betű írásának oktatásakor tudatossá kell tennünk, hogy miért tanulják meg a nyomtatott betű írott alakját. Régebben a gyermek csak akkor látta az írott betű megtanulásának a célszerűségét, amikor már tudta írni a betűt. Ezért nem lehetett tudatos — többek között — az írás tanítása.

A tudatos betűíráshoz már az első lépéskor az élő beszéd egy egész *szavából kell kiindulni*. Nézzünk egy példát! Megismertük a nyomtatott kis „k” betűt, a „kút” szóból. Ezt a szót nyomtatott betűvel felírjuk a táblára. Megállapítjuk, hogy ezek nyomtatott betűk. Ismerünk már írott betűket is. Megvizsgáljuk, hogy a szóban előforduló betűk közül melyiket tudjuk már írni. Az ismert betűket vagy áthúzzuk, vagy letöröljük. Végül fennmarad a nyomtatott kis „k” betű. Ebből adódik a szóírással kapcsolatos probléma. Ezt a betűt még nem tudjuk leírni. Hogy le tudjuk írni a „kút” szót, meg kell tanulni az írott kis „k” betűt. Tovább tudatosíthatjuk a problémát. Nemcsak ennek a szónak a leírásakor van szükségünk az írott kis „k” betűre, hanem azt más szavakban is használjuk. (Pl.: Az ég kék. Kiemeljük a „kék” szót, stb.) Ilyen előzmények után a betű írása megtanulásának célja világos lesz, már a betű írása előtt. Amikor pedig a szóíráshoz (kút) érünk, már határozottan látja a gyermek, hogy miért kellett megtanulnia a betűt.

Vizsgáljuk meg az írott kis „k” betű vázolatását! Addig már eljutottunk, hogy a nyomtatott betűalakból a fent leírt indokolás alapján megismertük az írott alakot. Vázolatás következik. A betű alakjának formálására, a kézmozgás (a vonalvezetés), pontosságára, gondosságára nagyon kell ügyelnünk. Amikor nyomtatott betűből már kialakítottuk színes krétával az írott betűalakot, mellette folyamatos kézmozgással nagy alakban leírjuk a táblára. Megvizsgáljuk. *Elemekre bontjuk*. Problémaként felvetjük, hogy miféle vonalakat használunk ennek a betűnek a leírásakor. Első elem a fecskevonal. Nagy alakban felkerül a táblára. Második rész a bokréta vonal fele. Azt is mellé írjuk. A harmadik rész a kis kígyóvonal. A megfelelő helyre írjuk a betűméret arányában. A megfigyelés eredménye: ezeket a vonalakat külön-külön már tudjuk írni. Most tehát csak össze kell kötni őket. Külön leírjuk a betűt megint, folyamatosan. Megfigyeltetjük, hol változik a vonalvezetés iránya. Ott megállunk és egy kis pihenőt tartunk. El kell készülni, hogy az írón hegyét más irányba vezessük. Azonban a pihentetőnél sem szabad az írót felvenni, nehogy a folyamatoság megszakadjon. Amikor a táblára vázoljuk a betűt nagyméretben, akkor a mondókát is mondjuk: fecskevonal, — pihenő, — bokréta vonal, — pihenő, — kis kígyóvonal, — jobbra el, — pihenő. — Majd a tanulók ujjuk között fogva a színes írót, a táblára vázolt nagyméretű betűalak kezdő helyére mutatnak és mondják: fecskevonal, — pihenő, — bokréta vonal, — pihenő, kis kígyóvonal, el,—pihenő. Az újságfüzetbe, a simalapra való vázolatáskor mondogatjuk a mondókát, végül csak a pihenőt mondjuk. A füzetbe való íráskor csak a pihenőt kell ismételni, az első sor leírásáig, azután már önállóan, csendben dolgoznak a tanulók.

Ha tehát a betű pontos írását akarjuk elérni, akkor *tudatossá kell tennünk annak elemeiből való pontos kialakítását, a vonalvezetés változó irányát*. Ily módon

a nyomtatott betűből kialakított írott egész betűt nem gépiesen másolják, hanem tudatos vonalvezetéssel írják azt le. Világosan látják és tudják, miért kell megszakítás nélküli „pihenőt” tartani.

Az írott betűk kapcsolásánál is vannak problémák. Ismerjük az írott kis „b” betűt. Tudjuk írni az írott „e” betűt. Megfelelő értelmeztetés után felkerül a táblára a: „be”, vagy „betű” szó. A „b” és „e” betű kapcsolásánál jelentkezik a torzítás. Tudatosítással meg kell előzni, nehogy torz kapcsolás idegződjön be.

A táblára írt „be” szóban a „b” betű kötővonalát meghúzzuk színes krétával. Majd alá írunk egy „b” betűt. Ennek a kötővonalát is meghúzzuk színes krétával. *Összehasonlítjuk.* Megállapítjuk, hogy a kötővonal a „be” szóban hosszabb. — Miért kell hosszabban írni? — Majd a rendes kötővonalú, az előbb aláírt „b” betű kötővonalára írunk az „e” betűt. Vizsgálódás. — Közel került a két betű egymáshoz. Nehezen olvasható, nem is szép. Mi tehát a teendő? — A „b” betű kötővonalát hosszabbra kell írni. A megértés fokozására felírjuk még a „betű” szót, előbb helyesen, majd alá torz kapcsolással.

A megismert írott betűket *kettőztetve*, kapcsolva is gyakoroltatjuk. Itt nemcsak helyes összekötésekre gondolunk, hanem a kettőztött betűk helyesírási szempontból való használatára is. Elavult eljárásnak kell tekinteni azt, amikor a megismert betű alakjának leírása után egyszerűen azt mondjuk, hogy most pedig összekapcsolunk két betűt és úgy írjuk le. — Mikor van a kettőztött betűk írására szükség? — Mi értelme van az összekapcsolásnak, a betű kettőztetésének? Ilyen és hasonló gondolatok merülnek fel a tanulóknak a kellő tudatosítás hiányában. Éppen ezért a tudatosság elve gyakorlati követelményeinek megfelelően kell eljárunk. Hogyan? — Boncolgassuk a problémát! — Tudjuk már írni a kis „l” betűt. Felmutatjuk, vagy felrajzoljuk a táblára az ollót. Megnevezetjük. Úgy mondják ki a szót, ahogyan eddigi nyelvhasználatukban megszokták. Lehet, hogy helyes lesz a kiejtés, lehet, hogy hibás. Felhívjuk a tanulókat az „olló” szó kiejtésének a megfigyelésére: Melyik hang hallatszik hosszabban, erősebben? Egy kissé nyomatékosabb hangsúllyal mondjuk ki: „olló”. Lehet, hogy a szó végén hosszan hangzó „ó” ragadja meg a figyelmüket. Ráirányítjuk figyelmüket a „l” hang kiejtésére. Megállapítjuk, hogy hosszan, erősen hallatszik. Az „ó” hangnál ezt úgy jelöljük, hogy a betű fölé egy ékezetet írtunk. De hogyan kell azt jelezni, ha a „l” hang beszédünkben hosszan, erősebben hangzik? — Felírjuk a táblára az „olló” szót. Figyeljétek meg, hány „l” betűt írtam! Elolvassuk. Erősebben mondtuk ki a „l” hangot. — Hogyan jeleztük ezt írásban? — Két „l” betűt írt a tanító bácsi. — Elolvassuk hangosan a szót. Végő megállapítás: Ezt a szót két „l” betűvel kell leírni. — Ezután letöröljük a szó elejéről és a végéről az „o, ó” betűket. Mi maradt meg a szóból? — A kettőztött „ll” betű. — Sokszor lesz szükségünk ennek a betűnek a kettős leírására, éppen azért most összekötve, kettőztöten fogjuk írni a „ll” betűt.—

Ily módon tudatossá válik a kettőztött betűkapcsolat írása, fontossága. A szavak helyes kiejtésével és megfigyeltetésével ezen a kezdő fokon lerakjuk a hallásutáni helyesírás alapjait is.

A nagy írott betűk ismertetésekor sem elég csak arra hivatkozni, hogy minden nyomtatott nagybetűnek van írott alakja is. Pl.: A nagy írott „B” betű írásának megtanulását is konkrét, globális tényanyag alapján végezzük.—

Mondd ki a nevedet, Kovács! — Kovács Béla! — Melyik az utóneved? — Béla. Ez egy név, egy szó. Táblára írjuk nyomtatott betűkkel. Elemezzük: ezek nyomtatott betűk. A kezdő betűje nagybetű.

A kisbetűket tudjuk írni. De ha Béla nevét kell leírni, akkor meg kell tanulni a nagy írott „B” betűt írni. Ennyi elemzés és tudatosítás után megérti a tanuló, miért szükséges a nagy „írott „B” betű írásának megtanulása. Gyakran előfordult, hogy egy újabb nagy nyomtatott betű megismertetése után egy másik tanuló jelentkezett. Örömmel mondta, hogy most az ő nevének a nagybetűjét tanuljuk meg írni, mert az ő neve ezzel a betűvel kezdődik.

Ily módon, nem összefüggés nélkül, nem öncélúan tárjuk a tanulók elé a nagy írott betűket, azok írásának megtanulását, mint oktatási feladatot, hanem egy valószínűsítés név szóképéből kiindulva a feladat nélkülözhetetlenül fontos voltának tudatosításával biztosítjuk a tanulók kellő aktivitását.

Különös gonddal és körültekintéssel kell a szavak helyes leírását tudatosítani. A szavakat csak akkor tudják a tanulók helyesen leírni, ha azokat már jól tudják hangjaikra felbontani. Ezért, már az első leírandó szót írása előtt összefüggően mondjuk ki. Pl.: „ló”. Utána felbontjuk hangokra. („l+ó”) Megállapítjuk, hogy ez a szó két hangból áll. Első a „l”, második az „ó” hang. Kiejtés közben megfigyeljük, hogy az „ó” hang hosszan hangzik. Ezután írjuk a nagytáblára a szót, közben a tanulók hangonként mondják. A szó leírása után hivatkozunk arra, hogy az „ó” hang ebben a szóban hosszan hangzik. Ezt jelezni kell az írásban. Írjuk fölé az ékezetet. A táblára írt szót ezután betűnként elolvassuk. Megállapítjuk, két hangot mondtunk ki, két betűt írtunk le. — A beszédben nem külön-külön mondjuk ki, hanem összefűzve ejtjük ki a két hangot. Olvassuk el a két betűt összekötve! (ló). Csak ezek után fognak a tanulók a táblára felírt, megvizsgált, tudatosított szó leírásához, másolásához.

Ha az olvasókönyvből másolunk szavakat, akkor azokat is elolvassuk, utána bontjuk föl hangokra. Számláljuk meg, hány hangot mondtunk ki! A könyvben levő szó betűit is megszámláljuk. Összehasonlítjuk a kimondott hangok és a leírt betűk számát. Megállapítjuk, hogy ahány hangot mondtunk ki, annyi betűvel írtuk le a szót. Most újból elolvassák a szót a tanulók egészben és csak ezután másolhatják le. Ilyen hézagatlan tudatosító munka után a tanulók pontosan, világosan megértik tennivalóikat, örömmel, készségesen végzik munkájukat.

A szavak tollbamondásakor is hasonlóan kell megvilágítani a szavak helyes leírását. Ily módon a tanulók — erős tudatosítás alapján — rászoknak arra, hogy leírás előtt mondják ki a szavakat. Írás közben pedig bontsák fel hangokra a szót és hangonként haladva írják le a betűket. Az ilyen tudatos írás a gyakorlás folyamán odavezet, hogy később a szavakat nem hangokra bontva, hanem szótagolva mondják és írják le a tanulók. Ennek alapja azonban az előbb leírt tudatos munka. Természetesen ekkor már eljutottak oda, hogy a szótag kimondásakor önállóan érzékelik a szótagban levő hangokat és szinte szótagképekben látják a szavakat.

Elvi jelentőségű, de a gyakorlat is bizonyítja, hogy az első osztályban az első és legfőbb követelmény a szavak helyes, szabályos betűkkel való leírása. Nem beszélhetünk addig a mondat szavakra tagolt leírásáról, amíg a tanulók nem tudnak szavakat helyesen írni.

A mondat leírásának egyik fontos alaptétele a *tartalmi megértés*. Lényegében a mondat egy gondolatnak szavakban való kifejezése. Az első osztályban megelégszünk két-, háromszavas mondat önálló leírásával. A mondat leírását előzze meg a tartalmi ismertetés. Az önállóan alkotott, vagy olvasott mondat értelmezését kövesse a szavakra való bontás. Pl.: Az illedelmes tanuló köszöntését írjuk le: „Jó reggelt kívánok!” — Megállapítjuk, hogy ez egy mondat. Az élő beszédben felbontjuk sza-

vakra. Megállapítjuk: Ez a mondat 3 szóból áll. Első szó: Jó, stb. A szavakat egymástól külön kell írni. Kimondatjuk az első szót. „Jó”. Megfigyeltetjük, hogy az „ó” hang hosszan hangzik a kiejtéskor. Azt is tudjuk, hogy a mondat első szavát nagy kezdőbetűvel írjuk. Ezután a tanulók mondják a szót hangonként. A tanító írja a táblára. Az „ó” betű fölé — a megállapítás alapján — föltesszük az ékezetet. Elolvassuk a leírt szót. — Kimondjuk a második szót, megfigyeltetjük a kiejtését. A „g” hang erősen hangzik. Ezt az írásban jelezni kell. Két „gg” betű kerül egymás mellé. Felírjuk a táblára, ugyanakkor a tanulók hangonként mondják. A leírt szót elolvassuk betűnként, szótagolva, majd egészben. Hasonlóan járunk el a harmadik szó leírásakor is. A nagytáblán a tanulók előtt áll a leírt mondat. Elolvastatjuk előbb szótagolva: „Jó reg-gelt kí-vá-nok!”, majd szavanként. Megbeszéljük a mondat végén levő felkiáltójel írását. Leírás előtt még egyszer figyelmeztetjük a tanulókat a problémákra: nagy kezdőbetű, vesszős ékezetű betűk, betűkettőztetés, felkiáltójel a mondat végén.

A nevelő és a tanulók ilyen alapos, gondos közös tevékenysége, elmélyült elemző munkája tudatosságot fog eredményezni. Így a tanulók előtt az írástevékenység minden egyes mozzanata világosan áll. Ez a tudatosság otthoni munkájuk sikeres elvégzésének záloga, eredményes előrehaladásuknak biztosítója lesz.

A tudatosság és a tudatosítás elvének csak néhány mozzanatát tárhattuk fel. Az írástanítás köréből kiragadott néhány konkrét részletnek a tanulók tudatossága és ebből adódó aktivitása jegyében történő felvillantása mégis komoly általánosítások megtételére ad lehetőséget.

Már kezdő fokon a gondolkodni csak lassan, kezdetlegesen tudó kisgyermeknek körében sem nélkülözhető a tanulás legkisebb mozzanatának a tudatosítása. A feladatok világos megértetése, a megoldás legkisebb részleteinek az indokolása, a „miért” tisztázása, a tanulók tudatos tevékenységének biztosítása az eredményes oktatás feltétele már az első osztályban is. Az elemzett töredékes példák bemutatásának a célja is inkább csak ilyen ébresztgetés, gondolateltetés volt.

A tudatosítás módja egyéni és rendkívül változatos lehet, de igénye elől egy nevelő sem zárkózhat el. Sőt, a tudatosság elvének elfogadása, a tanítás minden mozzanatában annak változatos megvalósítására való törekvés, kezdeményezésre serkenti, alkotó munkára, fokozottabb elmélyülésre neveli a pedagógusokat is.

SZASZFALVI LÁSZLÓNÉ
tanítónő, Békamegyer (Békes megye)

Hogyan hasznosítom a felmérések eredményét a fogalmazás tanításában?

Egy év leforgása alatt sokféle feladat megoldására kerül sor a fogalmazási órákon.

Munkámban csupán arról szeretnék írni, hogy milyen segítséget szolgáltathatnak a felmérések a tanulók fogalmazási készségének fejlesztéséhez. A felmérést tekintünk tükörnek és ne féljünk a tükörbe nézni — mert az nemcsak a gyermekek hibáit, hanem a miénket is megmutatja. — Ezek az adatok minden esetben magunk és tanulóink minél alaposabb megismeréséhez vezetnek és kiinduló pontjává válhatnak.